معلم المستقبل
الإعداد المتكامل للمعلم الشامل

إعـــداد

أ.د./ علي أحمـــد مدكـــور

عميـــد كليـــة التربيـــة - جامعـــة السلطـــان قابـــوس

مقدمة:

تتمثل مشكلة الإعداد في حد ذاته عملية أليس كذلك ؟! إعداد المعلم العربي في الضبابية، وعدم الوضوح، وغياب المنطق العلمي في كثير من عناصرها ومكوناتها[١] ؛ الأمر الذي يضطر واضعي الاستراتيجية العربية إلى الاعتماد على الخبرة الشخصية ، أو على السياسات الضمنية التي تتجلى عن طريق الممارسة للعمل التربوي ، واتجاهات تطويره ! وهذا يجعل أمور تطور الاستراتيجية العربية في التربية – بحكم تغير الظروف والمستجدات في الواقع السياسي والاقتصادي والاجتماعي – في غاية الصعوبة، [٢] كما يجعل قدرتهم على التخطيط الاستراتيجي للمستقبل ضعيفة ومحفوفة بالمخاطر !

غياب الفلسفة:

ولعل رأس هذه المشكلة – كما جاء في تقرير "مراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية" عام ١٩٩٧ – هو "**اضطراب الدماغ المغذي للعملية بكاملها، نعني الفلسفة التربوية**"[٣].

ويستمر تقرير المنظمة العربية قائلا: "ونتيجة لذلك أصيبت السياسات التربوية بدورها بالخلل والضياع في كثير من الأحيان، ذلك أن السياسة التربوية السليمة ينبغي أن تتم من خلال فلسفة تربوية تم وضعها على أسس صحيحة، استنادا إلى الفلسفة الاجتماعية لأي بلد.وهذا أمر قلما نجده في البلدان العربية ؛ بسب غياب الفلسفة التربوية والاجتماعية ، أو غموضها ، أو عزلتها عن مجرى الممارسة التربوية والعملية التربوية بأسرها"[٤]

وبما أن الاستراتيجية التربوية تلي السياسة التربوية وتعتمد عليها، وبما أن السياسة التربوية غير واضحة أو غير مكتملة؛ بسبب ما يعلوها من فلسفة تربوية اجتماعية غير واضحة ؛ فقد جاءت إستراتيجية إعداد المعلم بدورها غير مكتملة، وغير واضحة!!

إن أشد ما يعوز السياسة التربوية لإعداد المعلمين في الوطن العربي هو تكامل عناصرها انطلاقا من الفلسفة التربوية الواضحة المعتمدة على فلسفة اجتماعية شاملة، ووضوح أهدافها ، واتساقها مع جملة النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي القائم. وقدرتها على استشراف آفاق المستقبل، ووضع البدائل المناسبة للمتغيرات المحتملة فيه.

وهذا الكلام ينطبق على سياسة إعداد المعلمين، كما ينطبق على التعليم العام بجميع مراحله.

باختصار، إن أي شئ قد يحدث " وإن العالم يُكتشف كل يوم من جديد" وأن ما سيأتي لم يأت بعد، وأن ما لدينا لن يبقى طويلا بعد وصول القادم الجديد! ومن هنأ تنشأ مشكلات تحديد الهويات للأفراد والجماعات، وقد تنشا مشكلات أكثر حدة تتعلق بتحقيق التكامل الاجتماعي، وسط مناخ من عدم الأمن، والنزعة الفردية، والفقر المتزايد(٦).

إن ثورة المعلومات والتغيرات التقانية المتلاحقة بمثابة "عربة بدون فرامل"، لا يكفي أن نشجع على تحريكها، ولا يمكن أن نكتفي بالتوجيه بالتكيف معها، وكأن القرارات التي أوجدتها قرارات نهائية لا تغير فيها، وإنما علينا أن نصلحها ، أو أن نختار بديلاً لها، وأن نسيرها في الاتجاهات التي نرغبها، ولا نجعلها تسيرنا(٧).

"إن الإنسان يملك على نحو لم يتيسر له من قبل قوة هائلة، يصنع ما يريد: السلع المادية، وعلاج الأمراض، وغزو الفضاء، والاستنساخ، والتحكم في الأشياء، ولكنه لا يعرف حتى الآن كيف يستخدم هذه القدرة الهائلة بحكمة، وقد يتسبب عدم استخدام هذه القدرات بحكمة في أخطار هائلة"(٨).

إن المشكلة الحقيقية هي أن التعليم – في حقيقة الأمر – عملية تقدير طويلة الأمد للاحتمالات المستقبلية، وأننا ما نزال عاجزين عن تصور مبادئ تنظيمية جديدة تحمي المؤسسات وأنظمة القيم من التفلك الذي صنعته العولمة الاقتصادية والحتمية التكنولوجية.

إن المشكلات الحالية للتنمية ستظل بلا حل إذا لم نجد مدخلا نظريا ومفاهيميا لبناء الظروف الأكثر أهمية لنا، والضرورية لبقائنا، ولتحقيق التوازن والتنمية الشاملة في مواجهة العولمة والتغير التكنولوجي.

لكن المشكلة الحقيقية تكمن في استنساخ النمط الغربي في إنشاء مؤسسات إعداد المعلم العربي، رغم اختلاف السياق الاجتماعي والثقافي، الأمر الذي أدى إلى تدني مستوى الكفاءة والأداء، إلى نوع من الاعتماد الثقافي على الدول التي تم استيراد نماذجها.

كما أدى الاعتماد على نظريات ومنهجيات غربية جاهزة إلى عدم بذل الجهد في عمل تكوين فكري فلسفي تنظيري، يستوعب الواقع العربي وخصائصه وآماله المستقبلية، ويقيم على أساسه بنية علمية لإعداد المعلم العربي، تتكامل فيها العوامل الفلسفية والثقافية والاجتماعية مع العوامل التاريخية والجغرافيا والاقتصادية، ويتعانق فيها الماضي مع الحاضر والمستقبل.(٩)

ضرورة التطوير ومكوناته

كل ما سبق يتطلب تطوير كليات التربية تطويرا يتناول هياكلها ونظمها ، ومنهجيات التعليم فيها، وإعادة تنظيمها بما يتسق مع البيئة العربية الإسلامية، وبما يتسق مع نوعيات الطلاب، وخلفياتهم التعليمية ، وعدم اللجوء إلى تقليد الغرب أو الشرق في بناء هذه المؤسسات، مع الأخذ في الاعتبار الفوارق الواضحة بين الاستفادة من خبرات الآخرين، وبين تقليدهم بلا تفكير ولا تدبير. ونوضح رؤيتنا في عملية إعداد المعلمين في ما يلي:

سياسة القبول:

تكاد تجمع نتائج كافة المؤتمرات ، وتوصيات البحوث العلمية ، التي تناولت موضوع إعداد المعلم على ضرورة الاهتمام بمدخلات نظم إعداد المعلم جنبا إلى جنب مع الاهتمام بعملية إعداد المعلم ذاتها، حيث إن نجاح كليات التربية في إعداد معلم المستقبل إنما يتوقف إلى حد كبير على ما يتوافر لدى طلاب هذه الكليات من إمكانيات واستعدادات مهنية واتجاهات وميول نحو مهنة التعليم.

ومن الملاحظ أن معيار اختيار الملتحقين بكليات التربية إنما يتم وفقا لمعدلات الدرجات التحصيلية التي حصل عليها هؤلاء الطلاب في شهادة المرحلة الثانوية، ومن خلال مقابلات شخصية وجيزة، ودون مراعاة لقدراتهم وميولهم واستعداداتهم المهنية، وحتى إن وجدت بعض اختبارات القبول فغالبا ما تكون شكلية آلية، تعقد بشكل سريع وخاطف ولا تراعي المعايير الدقيقة المطلوبة لاختيار معلم المستقبل، وتمهين عملية التعليم.

ولا شك أن قبول أعداد من الطلاب في مؤسسات إعداد المعلم دون تدقيق النظر في إمكانياتهم وقدراتهم واستعداداتهم، من خلال اختبارات علمية دقيقة ومقننة، قد يكون له انعكاسات سلبية على أداء هؤلاء الطلاب أثناء الإعداد الأكاديمي والتربوي، وعلى مستقبل العمل في مهنة التعليم، كما أن الكثير من هؤلاء المعلمين سيوسمون بضعف الانتماء إلى المهنة؛ حيث يزاولونها تحت تأثير الضغوط النفسية والملل الناتج عن عدم وجود ميل حقيقي للعمل فيها.

إن ضبط عملية اختيار طلاب كليات التربية من خلال اختبارات علمية دقيقة مقننة لتحديد قدراتهم ، وإمكاناتهم ، واستعداداتهم في ضوء خصائص واحتياجات المهنة، يعد البداية

الصحيحة لإعداد معلم المستقبل الناجح، وقد ثبت أن مثل هذه الاختبارات إذا أحسن بناؤها وإعدادهـا وتقنينها يمكن أن تسهم في :

١. حسن انتقاء العناصر المتقدمة للالتحاق بمهنة التعليم.
٢. التنبؤ بمدى نجاح هذه العناصر للقيام بالأدوار المتعددة التي تتطلبها هذه المهنة.

انطلاقا من كل ما سبق ، ونظرا لأهمية اختبارات القبول في تحديد مدى مناسبة الطالب المتقدم للالتحاق بكليات التربية ؛ يقترح بعض الباحثين أن تتبنى كلية التربية مشروعا لإعداد اختبارات قبول مقننة موحدة، على أن تستند هذه الاختبارات عند وضعها إلى معايير علمية دقيقة ، ومنهج علمي سليم، وتشمل في عناصرها قياس قدرات وميول المتقدم للالتحاق بكليات التربية ، وكذلك خصائصه ، وسماته الانفعالية والعقلية والمعرفية [١٠].

نظم عملية إعداد المعلم:

تشـمل عملـية إعداد المعلم على كثير من الأساليب والنظم الصغيرة المتفاعلة، مثل هيكلـية النظام، وهل هو تكاملي أم تتابعي، ونظام الدراسة، وهل يسير وفق أسلوب الساعات المعـتمدة ، أم يسـير وفـق نظـام الفصل الدراسي أو السنة الدراسية، كما يشمل المعالجة التدريسـية للمـواد الدراسية، وهل تسير العملية بطريقة التلقين والحشو ونقل المعلومات من أدمغـة المعلميـن إلى عقول المتعلمين، أم أن الطرائق والأساليب المتبعة تعتمد على الحوار والمناقشة وحل المشكلات، والتعلم عن طريق الخبرة المباشرة والبحث في مصادر المعلومات ومراكـزها. وتشمل العملية – أيضا – نظام الدراسات العليا والبحث العلمي، وعلاقة البحث بالتدريس..إلخ.

النظام التكاملي:

النظام التكاملي: كما هو مطبق في كليات التربية بالجامعات العربية يعني أن الطلاب يتلقون دراستهم التخصصية والثقافية و المهنية خلال دراستهم في كلية التربية. والميزة الهامة لهـذا الـنظام أنـه يمكن أن يتحكم من خلاله في قبول وتخريج الأعداد المناسبة تقريبا لسوق العمـل ، واحتـياجات وزارات التربية والتعليم [١١] لكن الميزة الأهم في هذا النظام هي أنه يمكـن من خلاله تربية الشعور بالمهنة وأعرافها وتقاليدها طوال فترة الإعداد.فالطالب يحس مـنذ لحظة دخوله إلى كلية التربية، أنه يعد كي يكون معلما، ويوطن النفس والعقل والشعور على هذا الأساس.

وأهم ما يؤخذ على هذا النظام – عموما – ضعف الإعداد التخصصي، وضعف الإعداد الثقافي بتصور الطالب (المعلم) لفلسفة المجتمع وتصوره الشامل للكون والإنسان والحياة. وهذا يصور لنا جانبا من الفجوة بين الأهداف الشاملة في المدخلات وبين الممارسات غير المواتية في العمليات، كما يؤخذ على هذا النظام أيضا طغيان الجانب التربوي (المهني) – غالبا – على الجانبين السابقين: التخصصي والثقافي.

وقد يعزى عدم التكامل في جوانب الإعداد التكاملي ؛ إما لسيطرة التربويين على مجريات الأمور في كليات التربية، أو لزعم البعض منهم أن الطلاب لا يحتاجون إلى إعداد عميق في الجانب التخصصي، أو لأن الطلاب يعدون في الجانب التخصصي – في معظم الأحيان – في كليات أخرى مثل الآداب والعلوم، وينتقلون خلال ذلك من مؤسسة إلى أخرى ومن نظام إلى نظام آخر، وقد تكون كل هذه الأسباب مجتمعة.

ونظام الإعداد التكاملي هذا ينتهي الطالب منه – عادة – خلال أربع سنوات، في الجامعات التي تسير بنظام الفصل الدراسي أو السنة الدراسية، كما في مصر وبعض الدول العربية الأخرى، ولكنه يمتد من أربع إلى ست سنوات في الجامعات التي تسير بنظام الساعات المعتمدة كما في معظم دول الخليج العربية.

النظام التتابعي:

أما النظام التتابعي فهو النظام الذي يعد الطلاب في الجانب التخصصي في الكليات ذات الصلة بالتخصص ، مثل الآداب والعلوم والتجارة والزراعة ... الخ، وهذه كليات غير مصممة لإعداد المعلمين أصلا. فإذا ما تخرج الطلاب من هذه الكليات ثم رغبوا في الالتحاق بمهنة التعليم فإنهم يلتحقون بكليات التربية لإعدادهم مهنيا لمهنة التعليم. وهذا النظام هو الذي كان سائدا في مصر وسوريا والعراق حتى أواخر الستينيات من القرن العشرين. ثم تحولت كليات التربية إلى النظام التكاملي، لكنها احتفظت بطريقة الإعداد التتابعي جنبا إلى جنب مع الطريقة التكاملية. وحتى في بعض دول الخليج تم استحداث نظام للتأهيل التربوي للخريجين من غير كليات التربية الراغبين في أن يصبحوا معلمين.

والإعـــداد التتابعي للمعلم يتم خلال خمس سنوات، أربع سنوات للإعداد التخصصي، يضـــاف لها سنة للإعداد المهني (التربوي) من خلال ما يسمى بالدبلوم العام في التربية الذي تقدمه معظم كليات التربية.

ولا شك إن الإعداد التتابعي – كما يقدم الآن – يتميز بأنه يزود المعلم بخلفية معرفية ومهاريـــة واســـعة فـــي مجـــال التخصص. ومما يؤخذ عليه أنه يصعب معه التخطيط لتلبية احتـــياجات ســـوق العمـــل، فقد لا يقبل المتخرجون من كليات العلوم والآداب وغيرها على الالتحاق بالدراسات التربوية في كليات التربية. كما قد يصعب توجيه الدراسة التخصصية في كليات الآداب والعلوم – مثلا – لتناسب متطلبات مهنة التدريس، [١٢] كما يصعب تربية شعور الطلاب خلال فترة الإعداد التخصصي بأهمية مهنة التربية، و التخلق بآدابها وتقاليدها، وهذه أمور في غاية الأهمية في العملية التربوية.

النظام الجديد:

لكـــن المؤكـــد هو أننا نستطيع التخلص من معظم عيوب النظامين السابقين، بأن يتم تبني النظام التتابعي داخل كلية التربية خلال خمس سنوات، حيث يتم إعداد الطلاب تخصصيا أولا خـــلال أربع سنوات، مع مقرر واحد أو مقررين فقط في العلوم التربوية والنفسية يعطي رؤيـــة شـــاملة للأصول الفلسفية والنفسية والاجتماعية لمناهج التربية، ثم يأتي العام الخامس ليكون التركيز فيه على طرق التدريس والتربية العملية التي لا ينبغي أن يخصص لها أقل من ٥٠% من وقت الدراسة، ثم تنفق الـــ٥٠% الأخرى في بقية المواد التربوية مع التركيز على مقررات المناهج وطرائق التدريس وتكنولوجيا التعليم، والتدريس المصغر، والتعلم من خلال الحاسوب، والأفلام التعليمية، والأقراص المليزرة و التلفزيون التعليمي، والتعلم من الإنترنت، والتعلم من بعد.

وأعـــتقد أن هذا الاقتراح مفيد حتى في الإعداد التخصصي للطلاب الذين يعدون لكي يكونـــوا معلمين. فالواقع أن وجهات النظر لمفردات المقررات الدراسية في الكيمياء لمن يعد في كليات العلوم للعمل في مجالات البترول – مثلا – تختلف عن وجهات النظر في الكيمياء التـــي تـــدرس لمـــن سيتخرج ليكون معلما. ومثل هذا القول يصدق على كل المقررات التي تقدمها كليات الآداب.

فـــالواقع أن الطالب الذي يتلقى المواد التخصصية ليكون معلما، غالبا ما يترسخ في شـــعوره كيفـــيات للأداء وهو يتعلم الرياضيات – مثلا –، لأنه غالبا ما يتصور كيفيات لأداء هـــذا الـــدرس أو ذاك عـــندما يكون معلما، وهل سيقلد أستاذه الذي يعلمه الرياضيات الآن أم ســـيكون له شـــأن آخـــر وأسلوب آخر؟ والطالب الذي يعد في كلية التربية ليكون معلما للغة العربية، يختلف في شعوره وفي تصوراته عن زميله الذي يتعلم اللغة العربية ليكون كاتبا في صـــحيفة أو محـــررا فـــي إحـــدى دور النشر. أو مذيعا في إحدى محطات الإرسال. وهكذا فالخـــبرات التراكمـــية غـــير المباشرة التي تتكون في عقول ومشاعر الطلاب خلال إعدادهم التخصصي تختلف عن تلك التي تتم في نفوس الذين لا يعدون لمهنة التعليم.

فـــالمطلوب إذن أن يعـــد الطالب المعلم أكاديميا ومهنيا داخل كلية التربية وأن يعمل الأكاديميون والتربويون لكل مادة معا داخل قسم واحد ، أو داخل وحدة واحدة ، وبذلك يتعانق الجانبان الأكاديمي والمهني في تكامل واتساق .

الساعات المعتمدة:

تســـير كلـــيات التربية في مصر وبعض البلاد العربية وفق نظام الفصل الدراسي أو السنة الدراسية، كما تسير في بعض جامعات أقطار الخليج العربي بأسلوب الساعات المعتمدة. وفي مصر الآن صيحة بضرورة تبني أسلوب الساعات المعتمدة في كليات التربية وغيرها ، علهـــا تصـــلح ما أفسده الدهر! لكن الحكمة تقتضي أن ندرس أساس نظام الساعات المعتمدة، ونشـــأته، والمقومـــات الضرورية لنجاحه، قبل أن نطبقه بطريقة متعجلة؛ وحتى لا ندرك بعد فوات الأوان أننا زدنا الطين بلة!

نظام الساعات المعتمدة:

يمكن إرجاع نظام الساعات المعتمدة (المكتسبة) المطبق حاليا في العديد من جامعات الغـــرب ومدارســـه ، وكذلك في بعض الجامعات العربية إلى تقاليد التعليم غير النظامي الذي كان مطبقا حتى بداية العصور الحديثة في المجتمعات العربية الإسلامية وخاصة في جامعات مثل الأزهر والزيتونة والقرويين، وذلك عندما كان من حق الطالب أن يختار المعلم، والمادة، والحلقة الدراسية، والموعد الذي يناسبه ويلائم رغباته وظروف عمله. [١٣]. ففلسفة هذا النظام تـــتركز حـــول حـــرية الدارس في الاختيار؛ اختيار المعلم، واختيار المادة الدراسية، واختيار الحلقة الدراسي، واختيار الموعد المناسب لرغبة الدارس، وأوقات فراغه من العمل.

ولذلك فإن أسلوب الساعات المعتمدة قد ولد في الأصل في سياق التعليم غير النظامي، عندما كان الناس يتعلمون ما يرغبون في أوقات فراغهم من العمل. لتنمية معارفهم العلمية والثقافية وإشباع رغباتهم وفضولهم المعرفي.

حتى إذا جاء القرن الثامن عشر، وبدأت ينابيع المعرفة تتفجر في أوروبا، وبدأت بعض الجامعات، وبخاصة في ألمانيا، تأخذ بنظام حرية الدارس في الاختيار. وبحلول القرن العشرين أدخل شارلز إليوت – رئيس جامعة هارفارد – نظام الساعات المعتمدة في هارفارد عام ١٩٠١، بهدف توفير أكبر عدد من المواد الدراسية للطلاب، وإعداد الطلاب للدخول في مجالات العمل المتنوعة. وعندما تولى لورانس لويل رئاسة جامعة هارفارد عام ١٩٠٩ أحدث العديد من التغيرات والتعديلات في النظام، فأصبحت هناك بعض مقررات التخصص ثابتة والأخرى غير ثابتة. ومن هنا بدأ ظهور نظام التخصص الرئيسي و التخصص الفرعي. ومن جامعة هارفارد بدأت تنتشر فكرة نظام الساعات المعتمدة.

فلسفة نظام الساعات المعتمدة:

وهكذا فإن فلسفة الساعات المعتمدة قد ولدت أصلا في إطار التعليم غير النظامي، ثم دخلت إلى التعليم النظامي بعد إجراء تعديلات عليها.وإنها تقوم على "حرية الاختيار" الكامل التي يتمتع بها الدارس في التعليم "اللانظامي" الحر في طبيعته، والذي لا يعد لعمل معين. فلما دخلت الفكرة إلى "التعليم النظامي" المتخصص الذي يعد الطلاب لمهن وحرف معينة تستلزم قيودا وضوابط تتطلبها طبيعة المهن والحرف، قيدت حرية الاختيار، وانتقل الطلاب من الاختيار الحر إلى الاختيار الموجه. "ولأسباب عديدة ومتنوعة لم تتمكن أي من جامعات اليوم من توفير كل هذه الاختيارات مجتمعة" [١٤] ولا حتى في جامعات الغرب التي يتعلم فيها الطلاب أثناء فراغهم من العمل، ويدفعون نفقات تعليمهم، ويختارون المقررات المناسبة لنوع المهارات المطلوبة في أعمالهم.

والمؤكد أن ممارسة "حرية الاختيار" التي قيدت بالفعل بالتعلم لمهن وحرف معينة، يزداد قصورها ونقصها بحدة عندما لا يوجد إرشاد أكاديمي سليم؛ فالإرشاد الأكاديمي السليم تماما، هو الضمانة الوحيدة لعدم الانهيار الكامل لنظام الساعات المعتمدة، كما أن المؤكد هو أن الإرشاد الأكاديمي الجيد لا يمكن أن يتوفر في جامعات الأعداد الكبيرة، حيث إن المرشد لا ينبغي أن يزيد عدد الطلاب الذين يتولى إرشادهم عن عشرة.

لقد ثبت من خلال الدراسات التي أجريت في بعض كليات التربية بدول الخليج العربية التي تطبق هذا النظام أنه محاط بصعوبات كثيرة، وخاصة فيما يتصل بالإرشاد الأكاديمي، وعدم التتابع المنطقي للمقررات، وعدم مراعاة المتطلبات والمستويات، والتكامل فيما بين المقررات، وأن النظام غير مطبق بشكل يحقق أهداف العملية التربوية[١٥].

مشكلات الإرشاد الأكاديمي :

إن هناك صعوبات كثيرة تواجه عملية الإرشاد الأكاديمي التي لا يصلح بدونها نظام الساعات المعتمدة. والثابت أن عملية الإرشاد الأكاديمي المطبقة الآن بكليات التربية بدول الخليج العربية تجتاز كثيرا من الصعوبات ؛ بسبب عدم خبرة الأساتذة في معظم الأحوال بنظام الساعات المعتمدة، وعدم اقتناعهم به، وزيادة الأعباء التدريسية، وزيادة عدد الطلاب الذين يشرف عليهم الأستاذ الواحد، إلى درجة أن الطالب لا يرى الأستاذ – في معظم الحالات – إلا مرة واحدة في الفصل الدراسي كله!

إن الطلاب القادمين من المدارس الثانوية، ومن بيئات تختلف تماما عن البيئة الجامعية، كثيرا ما تقلقهم الكلية والجامعة بمستجداتها وإجراءاتها من تسجيل، وحذف، وإضافة، وتحويل، وكثيرا منهم يصابون بعقدة الخوف من الفشل ويصابون بالاكتئاب، ويقعون تحت "الملاحظة" الأكاديمية، في الوقت الذي لا توجد فيه صيغ في الكليات لتطوير الإرشاد الأكاديمي، ولا مراكز للتعليم العلاجي، ولا تقدم مقررات علاجية، ولا مقررات كافية عن مهارات التدريس والاستذكار والبحث، والتعلم الذاتي.

"إن المشكلة هي أننا ننقل النظم بعد أن ننتزعها انتزاعا من سياقها الطبيعي" لقد انتزعنا أسلوب الساعات المعتمدة من سياقها الطبيعي في الجامعات الغربية التي اقتربت الدراسة فيها من أسلوب التعليم غير النظامي؛ فالطلاب يعملون، وعندما يفرغون من أعمالهم ويتوفر لديهم المال الذي يدفعونه مصروفا للدراسة يذهبون إلى الجامعة ويختارون المقررات المناسبة كما وكيفا، لأوقات فراغهم وللمهارات المطلوبة في عملهم وعلى قدر الأموال المتوفرة لديهم، فيدرسونها، ثم يخرجون للعمل، وعندما يأتي الوقت المناسب يعودون إلى الدراسة مرة أخرى، ولذلك فإنهم قريبون من الإطار العام والسياق الذي ولدت فيه الفكرة في البداية في التقاليد العربية الإسلامية، فأين نحن الآن من كل هذا؟

إن نظـــام الســـاعات المعتمدة – كما هو مطبق الآن في بعض الأقطار العربية فاقد للاتســـاق، والمـــرونة، وإمكانية التحويل، والمراجعة الدائمة للأداء، والنتيجة هو أن النظام قد شجع على التفكير المبعثر، وافتقد النظرة الشمولية التي تصل فروع المعرفة بعضها ببعض. إن انخفـــاض معـــدل أداء الطلاب في هذا النظام يؤثر على معنوياتهم، ويجعلهم يعيشون في خـــوف دائـــم مـــن هذا الأسلوب، لأن دائرة الاختيار ضئيلة أمامهم؛ ولأن المنطلق هو أنهم يدرسون لمهنة معينة، لها مهارات ولها متطلبات، فلا يمكن أن تترك الأمور مفتوحة لمحض اختـــياراتهم مهمـــا كانت، والنتيجة أنهم لم يمارسوا حرية الاختيار، ولم يعدوا لمهنة التدريس إعدادا يتسق مع الأهداف المنشودة سلفا.

إن الإرشـــاد الأكاديمـــي في هذا النظام في غاية الأهمية. لكن الواقع هو أن الأستاذ الجـــيد قد لا يكون بالضرورة مرشدا جيدا. وكما يقول الطلاب : فإن العديد من الأساتذة غير قادريـــن علـــى تفعيل الإرشاد الأكاديمي، فيما عدا بعض الأمور الشكلية المجردة، كاختيار المقـــررات والتحدث إلى الطالب عن الأداء الأكاديمي. وليس هذا أمرا مستغربا؛ لأن عملية الإرشـــاد تتطلـــب وقتا ومهارات اجتماعية، وقدرة على التعرف على المشكلات وحلها، وهذا يتطلب تدريبا متخصصا، ليس متوفرا لدى الكثير من أعضاء هيئة التدريس الحاليين.

منهجيات التعليم والتعلم:

مـــن دراسات المتابعة التي أجريت على العملية التعليمية في كليات التربية العربية يتضـــح أن عـــبء أعضـــاء هيـــئة الـــتدريس كبير، وأن هناك حشوا وتكرارا في كثير من المقررات. وتشير التوصيات إلى ضرورة مراجعة البرامج التعليمية في هذه الكليات للتخلص مـــن الـــتداخل، وضـــمان تسلســـل المقررات الدراسية وتكاملها، والتأكيد في كل مقرر على الجوانب الإجرائية والمهارية وتنمية التفكير.

كمـــا يتضـــح أيضـــا أن هناك مشكلات في التربية العملية، من أهمها كثرة الطلاب للمشـــرف الواحـــد ؛ ممـــا يحول دون المتابعة الدقيقة، ومحدودية المدارس التي يتدرب فيها الطلاب؛ وعدم وجود تدريب جاد في برامج بعض الكليات عبر سنوات الدراسة كلها بالكلية.

عدم تكامل الإعداد داخل كلية التربية :

وتـــبقى الحقـــيقة أن عدم تكامل الإعداد داخل كلية التربية يمثل جانبا من أهم جوانب الضـــعف فـــي إعـــداد المعلم في الكليات التي تعد طلابها في الجوانب التخصصية في كليات

أخـــرى غـــير مصممة أصلا لإعداد المعلمين، مثل كليات العلوم والآداب وغيرها، لذلك فإن الجانب التخصصي يحتاج إلى الدعم والتقوية؛ فالمدرس بحاجة إلى أن يكون متقنا للمادة التي يدرسها،إضـــافة إلى تمكنه المهني وصلته الوثيقة بالمناهج والمقررات التي تقدم في المدارس التي سيتخرج ليقوم بتدريسها. والأمر والحالة هكذا يحتاج إلى مزيد من المراجعة والتنسيـــق والاتفـــاق، ومناقشـــة الشركاء في العمل في كل من كليات التربية من جانب وكليات الآداب والعلوم من جانب أخر، إذا ظل هذا النظام على ما هو عليه . **وحل هذه المشكلة جذريا يكمن في تكامل الإعداد الأكاديمي والمهني داخل كلية التربية.**

الاهتمام بلغة الطالب العربية :

لقـــد لاحـــظ كثـــير مـــن الدارسين والمراقبين ضعف طلاب كليات التربية في اللغة العربـــية، تحدثـــا وقـــراءة وكتابة. وبالرغم من أن إتقان مهارات اللغة العربية هو أحد مهام التعليم قبل الجامعي، إلا أن المسؤولية ينبغي أن تمتد إلى المستوى الجامعي عامة وإلى كليات التربـــية على وجه الخصوص؛ فكليات التربية تخرج المدرسين الذين ينبغي أن يكونوا أقوياء في لغتهم القومية المقدسة حرصا على الأجيال القادمة.

وقـــد يكـــون من المناسب أن تصمم مقررات في اللغة العربية تركز على الاستخدام اللغـــوي، والممارســـة اللغويـــة في فنون اللغة المختلفة استماعا، وتحدثا،وقراءة، وكتابة. إن الأجـــيال القادمـــة لو فقدت السيطرة على فنون اللغة العربية ومهاراتها سوف تفقد شخصيتها وهويتها. إن اللغة ليست مجرد وسيلة للتعبير، وليست مجرد وعاء ثقافي – كما يقال في كثير من المناسبات – إن اللغة منهج للتفكير ، ونظام للتعبير والاتصال. وربما كان من المقترحات الجـــيدة في هذا السياق أن تقومّ كفاءة الطلاب في اللغة العربية عند القبول في كليات التربية، وأن تصـــمم لهـــم بـــرامج تعليمـــية علاجية في مراكـــز تنشأ لتطويـــر تعليم اللغة العربية، ولضـــمان بلـــوغ كـــل طالب في الجامعـــة إلى المستوى اللغـــوي المرغوب فيه استماعا، وتحدثا ، وقراءة ،وكتابة.

ومـــن الممكـــن أن يقوم هذا المركز ذاته بتقويم كفاءة الطلاب في اللغة الإنجليزية – وقـــد غدت لغة عالمية لا استغناء عنها – والعمل على الوصول إلى مستوى مرغوب فيه من حيـــث إتقانهـــا ، ومـــتابعة تمكن الطلاب من مهاراتها الأربعة الرئيسية: الاستماع مع الفهم، والتحدث، والقراءة مع الاستيعاب، والكتابة السليمة.

تفصيل المناهج والمقررات على قدود الطلاب وليس على أمزجة أعضاء هيئة التدريس :

من الأمور الشائعة في بعض جامعتنا أن المقررات تصمم على قدر أعضاء هيئة التدريس، وليس وفقا لاحتياجات الطلاب، واستجابة للكفاءات المطلوبة منهم في عملهم بعد التخرج، فكل عضو هيئة تدريس تخرج في مجال من مجالات العلم، يأتي إلى الجامعة ليدرّس الموضوع الذي درسه في الماجستير والدكتوراة، سواء أكان مفيدا للطلاب أم لا! هذه آفة أرجو من الله أن يخلصنا منها.

لابد من مراجعة المقررات ، وتحقيق التكامل الرأسي والأفقي فيما بينهما، وحذف الحشو ، والتكرار ، والتداخل ، ومراعاة المتطلبات السابقة و اللاحقة، وتعميق ثقافة الطلاب عن تصورهم الكلي الشامل للكون ، والإنسان ، والحياة الذي يتسق مع فلسفة بلدهم وعقيدة أمتهم.

التركيز على ثلاثة مهارات رئيسية :

إن التدريس في معظم كليات التربية ما يزال يعتمد على التلقين في كثير من الحالات. وفي عصر التدفق المعرفي المتزايد لا يمكن أن نعتمد على التلقين؛ لأننا لا نستطيع أن ننقل كل شيء، فلا بد أن نعلم الطلاب القدرة على الاختيار، والقدرة على إعادة تنظيم المعرفة في أنساق علمية ومنطقية، والقدرة على الاستخدام الأمثل في إنتاج أفكار جديدة وأشياء جديدة.

إن هذا يتطلب التركيز على استراتيجيات التعلم الذاتي، وتعليم الطلاب كيف يعلمون أنفسهم بأنفسهم من خلال شبكات الإنترنت، والأقراص المليزرة، والأفلام التعليمية والحاسوب الشخصي ، ومصادر التعلم..إلخ. إنهم لو تعلموا على هذا النحو فسوف ينقلون الخبرة للأجيال القادمة، أما لو اعتمدنا على التلقين فسوف يلقنون تلاميذهم أيضا... وندور في حلقة مفرغة!

التربية العملية:

التربية العملية ما تزال تمارس بطريقة غير مناسبة في معظم الكليات ، من حيث الوقت المخصص لها، والأداء الذي يتم خلالها، فما تزال هناك جهود لابد أن تبذل في تحسين المقررات التربوية والنفسية، وقد يتطلب الأمر دمج أو حذف بعض المقررات، ولابد من إيجاد صيغة للتكامل بين مقررات المناهج وطرق التدريس العامة ، وطرق التدريس

الخاصة، وتكنولوجيا التعليم، والتربية العملية، أي لابد من الاهتمام بالتدريب على الجانب العملي والتطبيقي في كل مقرر ، وتنمية مهارات التفكير والتعلم الذاتي من خلاله.

وينبغي أن يكون هناك أعضاء هيئة تدريس مؤهلون تأهيلا عاليا للتدريس للطلاب، ومهرة في استراتيجيات التدريس الجديدة كالتعلم التعاوني، وأسلوب حل المشكلات، والتدريس عن طريق المناقشة والحوار المضبوط، لتنمية الاستقلال والاعتماد على الذات في التعلم، من خلال الرجوع إلى مراكز ومصادر المعلومات.

باختصار لابد من توفير بيئة تعليم و تعلم خصبة، وتقويم جودة البرامج من قبل مستخدميها، ومن قبل الطلاب، ومن قبل لجان علمية متخصصة ومحايدة. ولابد من زيادة الوقت المخصص للتربية العملية، ولابد من أن يشارك في الإشراف عليها فريق من أساتذة المواد التربوية والنفسية، وأساتذة المناهج وطرق التدريس بالإضافة إلى مشرفي التربية العملية، وتدريب الطلاب من خلال دروس التدريس المصغر قبل خروجهم لممارسة التدريس في المواقف الفعلية في المدارس. ولابد من بناء مدرسة تجريبية تكون ملحقة بكل كلية من كليات التربية؛ لممارسة منهجيات التدريس الجديدة، والتجارب الجديدة.

البحث العلمي:

القاعدة الذهبية هنا هي أن المدرس الجيد هو بالضرورة باحث جيد . فالتدريس الفعال يعتمد على نتائج البحوث العلمية وتوصياتها المتطورة.

بالرغم من أن أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية أغلبهم من الأساتذة و الأساتذة المشاركين والمساعدين والمدرسين المؤهلين الأكفاء، ذوي الدافعية الواضحة والاهتمام بالعمل؛ إلا أنه من الواضح أن إنتاجيتهم البحثية متفاوتة، وأن نسبة غير قليلة منهم لا تعنى بالبحث العلمي، أو الكتابة في الشؤون الأكاديمية وفق ما هو متوقع منهم. كما أن مجالات النشر محدودة أمام النشطين منهم.

والمؤكد أنه لابد من تشجيع أعضاء هيئة التدريس على البحث، وعلى النشر في المجلات العلمية العربية و الأجنبية ذات المستوى الرفيع. ولابد من تشجيعهم – وفق ضوابط معينة – للاشتراك الفعال في المؤتمرات والندوات العلمية، على أن يتلو كل اجتماع أو مشاركة تقرير مفصل أو سيمنار يفيد منه جميع المعنيين من أعضاء هيئة التدريس والباحثين والقوى الاجتماعية التي يمكن أن تستفيد من نتائج البحوث، إنه من الضروري أن تدعم

المجـلات العلمـية الدوريـة ذات المستوى الرفيع علميا وعالميا؛ فهذا يساعد الباحثين على الـتكامل مـع مجـتمع العلمـاء في نفس التخصص في العالم العربي، وفي المجتمع العلمي الدولـي[١٦].

وقـد يقتضـي هذا من الباحثين ضرورة تلخيص بحوثهم ونشرها في مجلات دولية بلغـات أجنبـية. ولا شك أن هذا يتطلب دعم الجامعات للبحث العلمي، وتشجيع نشر البحوث العلمية المتميزة في المجلات العلمية المتخصصة. ونعتقد أن هذا التوجه نحو العالمية سيؤدي إلى إثراء وتكامل البحوث العلمية بين الجامعات.

إن بـرامج التنمـية لابـد أن تهـتم بالتنمية البشرية، وبالحفاظ على الموارد وحسن اسـتخدامها، وهذا وثيق الصلة بالبحوث التطبيقية التي تتكامل فيها علوم و تخصصات مختلفة مـثل : التربـية وعلم النفس، والعلوم الطبيعية ، والاجتماعية ، والهندسية ، والعلوم الإدارية والطبـية..إلخ . هذا يعني أن البحث العلمي لابد أن يسترشد بالأولويات القومية كالحفاظ على البيـئة، وترشـيد اسـتخدام المـوارد الطبيعية ، وزيادة الإنتاج، والكفاءة في العمل، وتنمية استراتيجيات حل المشكلات في الصناعة، والتجارة ، والزراعة، والتربية، والصحة... الخ .

إن كـل هـذا يتطلب توفير قنوات اتصال قوية؛ للتعاون والتشاور بين أعضاء هيئة التدريس والباحثين بكليات التربية، وبين وزارات التربية والتعليم العالي والثقافة والشباب وكل المهتمين بتطوير العملية التعليمية، والتنمية البشرية الشاملة.

تكامل العلوم التطبيقية والإنسانية في المحتوى التعليمي:

إن بلاد الغرب التي كانت تمجد العلوم الأساسية والتطبيقية والتكنولوجية، قد بدأت تدرك اليوم بشكل متزايد أهمية علوم التربية والآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، وتدرك دور هذه العلوم في تقويم الاكتشافات العلمية والتقانية. لقد بدأ الغرب يدرك اليوم بشدة الدور الخطير للتربية والفنون والآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية في عالم اليوم.

هـناك اتجاه عام الآن يعود تاريخه لعدة عقود مضت ، يميل إلى تمويل الأبحاث في فـروع التخصصات العلمية على حساب الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية. ولكن فـي الفـترة الأخـيرة تحولـت نظرة "**التعليم من أجل العمل**" إلى "**التعليم من أجل أن يعيش الإنسـان**"، وهي نظرة تشير إلى إعادة بناء الدور الذي تلعبه فروع المعرفة غير التطبيقية في

مجتمع تسوده التقنيات. وهذه ليست مجرد نظرة إيثار من جانبنا، لأنه حتى في المجال المحدود للثقافة، تلعب الفنون والآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية دورا مزدوجا (١٧).

فأولا: هناك إسهام ينبغي القيام به؛ للتنسيق بين المدخلات الاجتماعية والحضارية المختلفة في وضع السياسات.

وثانيا: إن الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية تؤثر تأثيرا هاما في عملية تهدئة وتلطيف المسيرة الهائجة للعلوم التقانية، وذلك عن طريق تعريف وتفسير العناصر الأخلاقية والمعنوية الإضافية التي يجب استيفاؤها من أجل أن يتقبل المجتمع بأكمله تلك التقنيات. فالتطور التقاني يصبح عقيما وغير ذي فائدة إذا لم يستفد منه المجتمع في نهاية الأمر، أو إذا ما رفضه رفضا باتا.

ونجد في سياسات الاتحاد الأوروبي الآن نقاشا جادا لضرورة تقويم الجوانب الاجتماعية والأخلاقية المرتبطة بالتطور التقاني. ولضرورة تشجيع الشعوب على قبول العلم والتقانة استنادا إلى ما تحققه من إنجازات على الصعيد الاجتماعي والإنساني؛ لذلك حازت القضايا التي تتعلق "**بنوعية الحياة**" التي نحياها على الاعتراف وصارت معلما من معالم السياسات. فلم يعد الهدف المادي هو المطلب الوحيد، بل أصبحت "**نوعية الحياة السوية**" مطلبا ملحا.(١٨)

ربط الخريجين بكلياتهم، وتدريبهم أثناء الخدمة في مدارسهم:

يشير الموقف الحالي لخريجي كليات التربية – بصفة عامة – إلى أنهم لا يتقنون بعض المهارات الأساسية في اللغة العربية و اللغة الإنجليزية، وبعض الكفايات في مواد التخصص، وبعض طرائق وأساليب التدريس الحديثة.

لقد تمت الإشارة في بعض البحوث التحليلية لعملية إعداد المعلم في كليات التربية إلى أن بعض الخريجين لا يحسنون تعليم طلابهم المعرفة الإجرائية في المواد التي يدرسونها. كما أشير إلى نقص قدرتهم على القيام بالتربية الدينية والعلمية والخلقية المتوقعة.

لقد تمت الإشارة – بصفة مستمرة – إلى ضعف كثير في الخريجين في استخدام تكنولوجيا التعليم. فبالرغم من أن كثيرا من كليات التربية حققت الكثير من مجال تطوير تكنولوجيا التعليم وبرامجه ومقرراته، إلا أن كثيرا من هذه المقررات لم يعد مواكبا للتطور السريع في مجال تكنولوجيا التعليم والمعلومات.

لذلــك اقــترح خــبراء المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إطارا جديدا لبرامج الدراســة فــي تكنولوجــيا التعليم بكليات التربية بالجامعات العربية ، يقوم على أساس تحديد مجــالات تكنولوجــيا التعلــيم والمعلومات بكليات التربية بالجامعات العربية، ووضع تصور مســتقبلي لمســتقبليات تكنولوجــيا التعليم ومتطلبات التنمية الشاملة، ووصف الوظائف التي يمارسها العاملون في مجال تكنولوجيا التعليم حاضرا ومستقبلا.

لقد عبر الكثيرون من خريجي كليات التربية عن رغبتهم في تحديث معارفهم، وتنمية مهــاراتهم، واكتساب مهارات جديدة، كما عبروا – بقوة – عن رغبتهم في أن تتابعهم الكليات التــي تخــرجوا منها، وأن تشكل لهم لقاء سنويا، وأن تنظم لهم دورات متتابعة، وورش عمل مــنظمة، وبرامج متطورة في إطار التعليم المستمر، وذلك لرفع مستوى الخدمة التي يقدموها فــي مواقعهــم في المدارس والمؤسسات التربوية المختلفة في جميع أنحاء البلاد. **والاقتراح المحــوري في هذا المجال هو تدريب المعلمين أثناء الخدمة في مدارسهم، من خلال برامج تلفزيونية موجهة لهذا الغرض.**

وينبغي – في هذا الإطار – أن تقدم كليات التربية بعض البرامج والدورات وورش العمــل الخاصة بالمستجدات في مجال المهنة، وأن تقوم بعمل إعلان عنها والتوعية بأهميتها، ممــا قد يؤدي – في النهاية – إلى تعاقدات واتفاقات لتوفير هذه البرامج والخدمات للمحتاجين إلــيها، وأن يكون ذلك من أساسيات العمل في كليات التربية. ويمكن تقديم هذه الخدمات على أســاس دراسات تقويمية للحاجات الحقيقية للمستفيدين، كما يمكن تقديمها بالطريقة الحالية أي الحضور للدراسة في الكلية، كما يمكن تطوير تقديم هذه الخدمات – عن طريق أسلوب التعلم من بعد – للمعلمين أو المستفيدين حيث هم.

إن خريجــي كلــيات التربــية يتنامون عددا ومكانة، لذلك ينبغي توثيق الصلة بهم، والإصــغاء لآرائهم والاستماع إلى مشورتهم، والسعي إلى مساندتهم على نحو مستمر. فعلى كلــيات التربــية أن تشجع خريجها أن يوثقوا علاقاتهم بعضهم ببعض ، وبالكليات وبالأقسام العلمــية المخــتلفة؛ لأن مــثل هذه العلاقات الوثيقة يمكن أن تشكل أساسا للتواصل المعرفي والنمو المهني.

وقــد يساعد في هذا الشأن أن تعد الكليات مطبوعات ترسلها إلى الخريجين لإخبارهم بإنجــازات الكلــية وأنشطها، وتعريفهم بالبرامج والدورات وورش العمل الجديدة. وقد يكون

مجديا أن تنشئ كليات التربية مكاتب لمتابعة الخريجين، وإحكام الصلة بينهم ومعهم ؛ لتنميتهم معرفيا ؛ ومهنيا؛ وتطوير الكليات والأقسام من خلالهم، والوقوف على حاجات الميدان الحقيقية من مواقع عملهم.

تصور مقترح
هيكلية ومنهجية جديدتان

النظام المتكامل لإعداد المعلم الشامل

انطلاقا من تحليلاتنا لعناصر النظامين: التتابعي والتكاملي لإعداد المعلم، ومن الوقوف على مزايا وعيوب كل منهما، نقترح هنا الأخذ بما يمكن أن يسمى "**النظام المتكامل للمعلم الشامل** ". والمقصود بالنظام المتكامل أي الذي يتم فيه إعداد المعلم – داخل كلية التربية – أكاديميا وثقافيا ومهنيا بطريقة متكاملة ، خلال خمس سنوات؛ تخصص السنوات الأربع الأولى للإعداد التخصصي والثقافي، مع إضافة مقرر واحد أو مقررين كمداخل في العلوم التربوية والنفسية، يعطي رؤية شاملة للأصول الفلسفية والنفسية والاجتماعية للتربية ومناهجها، ثم يأتي العام الخامس ليركز على المناهج وطرق التدريس والتربية العملية التي ينبغي أن تحظى بـ ٥٠% من الوقت على الأقل في هذا العام الخامس. والـ ٥٠% الأخرى لبقية المواد .

والمقصود **بالمعلم الشامل** ، أي الذي يستطيع أن يدرس مادة تخصصه في جميع المراحل التعليمية ؛ الابتدائية والإعدادية والثانوية. وهذا يتطلب تطويرا في **مدخلات** نظام إعداد المعلم ، **وعملياته** ، **ومخرجاته** ، على النحو الآتي :

تطوير المدخلات

وهذا يتطلب إعادة النظر في الفلسفة؛ ووضع معايير للجودة والاعتماد ، وإعادة النظر في سياسة القبول؛ ونظام إعداد معلم المعلم، وهذا يعني ما يلي:

١- **تطوير فلسفة إعداد المعلم** :

لابد من تطوير **فلسفة** إعداد المعلم بحيث **تتسق مع الثقافة العربية الإسلامية وتصورها الشامل للألوهية والكون والإنسان والحياة**، وبحيث لا تكون منتزعة من فلسفة أو منهج أو

نظـــام تـــربوي آخـــر؛ لأن استيراد الفلسفات أو انتزاعها إنما يؤدي إلى تشويه الهوية وإلى الاعتماد الثقافي وعدم الاستقلال.

وربما كان خير بيان لما أريد قوله هنا ما قاله المهاتما غاندي:"إنني لا أريد أن ترتفع الجـــدران مـــن كل جانب حول بيتي، ولا أن يحكم إغلاق نوافذي إنما أريد أن تهب ثقافة كل أرض حـــول بيتـــي بأقصـــى قـــدر من الحرية، ولكنني أرفض أن تقتلعني ريح أي منها من جذوري "(١٩).

٢ – وضع معايير لضمان الجودة والنوعية ، والاعتماد والترخيص :

لابـــد مـــن وضع ضوابط ومعايير للترخيص لضبط الجودة وضمان النوعية ، بحيث تحقق عملية إعداد المعلم المفهوم العربي والإسلامي والعالمي ، وتفي بالأهداف الوطنية التى أنشئت من أجلها كليات التربية ، ومؤسسات إعداد معلم التعليم العام والتعليم الجامعي.

٣- تطوير سياسة القبول:

إن نجـــاح كلـــيات التربية في إعداد معلم المستقبل إنما يتوقف – إلى حد كبير كما ســـبق القـــول – علـــى مـــا توفـــر لدى طلاب هذه الكليات من إمكانيات واستعدادات مهنية واتجاهـــات وميول إيجابية نحو مهنة التعليم. إن المعيار القائم الآن وهو اختيار الطلاب وفقا لدرجـــاتهم فـــي شـــهادة المرحلة الثانوية لا يحقق الهدف المنشود في اختيار معلم المستقبل، وتمهين عملية التعليم.

إن الـــبداية الصحيحـــة لإعـــداد معلم المستقبل هي ضبط عملية اختيار طلاب كلية التربـــية من خلال اختبارات علمية دقيقـــة ومقننة ؛ لتحديـــد قدراتهم وإمكاناتهم واستعداداتهم فـــي ضـــوء خصائص المهنة واحتياجاتها ، وفي ضوء معاييـــر الجودة والاعتماد التى سبق تحديدها.

فقـــد ثبت أن مثل هذه الاختبارات إذا أحسن بناؤها وإعدادها وتقنينها يمكن أن تسهم في حسن انتقاء العناصر المتقدمة للالتحاق بمهنة التعليم، وفي التنبؤ بمدى نجاح هذه العناصر للقيام بالأدوار المتعددة التي تتطلبها هذه المهنة حاضرا ومستقبلا.

النظام المتكامل

تطوير المدخلات

تطوير فلسفة تربوية لإعداد المعلم.
- وضع معايير للجودة والاعتماد.
- تحديد الأهداف لإعداد المعلم الشامل.
- تطوير سياسة القبول في ضوء معايير الجودة.
- تطوير عملية إعداد معلم المعلم.
- رفع كفاءة الأجهزة الإدارية والفنية.
- حفز الأفراد ومؤسسات القطاع الخاص بالإسهام في تمويل الإعداد والتدريب والبحث العلمي.

تطوير العمليات

- تبني النظام المتكامل لإعداد المعلم. داخل كلية التربية (خلال خمس سنوات).
- تبني نظام السنة الدراسية ذات الفصلين.
- تطوير منهجيات التعليم والتعلم.
- تطوير التربية العملية.
- تطوير عمليات البحث العلمي.
- محتوى برنامج إعداد معلم اللغة لغير الناطقين بها ومنهجيات لتدريس والتقويم .
- فلسفة برنامج اعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها .

تطوير المخرجات

- توثيق صلة الخريجين بكلياتهم. تدريب المعلمين أثناء الخدمة في مدارسهم .
- استخدام تقانات التعليم المفتوح والتعلم من بعد في التدريب.
- الترخيص لمزاولة المهنة كل خمس سنوات في ضوء معايير الجودة.
- توفير الفرص المتزايدة للترقي المهني عن طريق الدبلومات الفنية والدراسات العليا.

٤- تطوير نظام إعداد معلم المعلم :

إن التعليم هو مهنة بناء الإنسانية، وعمارة الأرض وترقية الحياة. وهذا يدفعنا إلى تمهين معلم المعلم، بحيث يرقى من كونه "موظفا" حاملا للدكتوراه يقوم بعمل روتيني لا حياة فيه، إلى كونه "مربيا" يعمل في بناء البشر، وإلى كونه "قدوة فكرية" و "قدوة اجتماعية" فضلا عن كونه "قدوة تربوية" إن معلم المعلم على هذا النحو ينبغي أن يكون حقيقة من حقائق الوجود التربوي، بل والوجود الاجتماعي كله.

وللوصول إلى هذه النوعية من معلمي المعلمين، ينبغي تغيير سياسة اختيار المعيدين وأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية، وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية لهذه الكليات، وضرورة وجود مدارس تطبيقية أو تجريبية لكليات التربية، وضرورة وجود حوافز لأعضاء هيئة التدريس ، لحثهم على مواصلة العمل بكفاءة وفاعلية، وضرورة وجود آلية تضمن لهم استمرار البحث العلمي والتدريس من خلال البحث، باعتبار أن أفضل منهجيات التدريس ما كان من خلال نتائج البحوث العلمية ومعطياتها.

لابد من توثيق العلاقات والارتباطات التكاملية بين الأساتذة الذين يقومون بالإعداد التخصصي للمعلم، وبين التربويين الذين يقومون بالإعداد المهني ، وذلك بجمعهم في مكان واحد ، حيث يخططون ، وينفذون ، ويقومون نتائج أعمالهم ويطورونها معاً.

إن الأكاديميين يحتاجون إلى عمليات تمهين تقدرهم على تصميم المناهج وتنفيذها وتقويمها وتطويرها في ضوء أهداف المنظومة التعليمية، وحاجات الطلاب ومتطلبات المجتمع.

كما أن التربويين في حاجة إلى إزالة الحواجز المصطنعة التي أقاموها – أو أقامها بعضهم – بين الأصول الفلسفية والاجتماعية من ناحية والأصول النفسية من ناحية أخرى، وبين ما سبق وبين المناهج وطرائق التدريس وتكنولوجيا التعليم من جانب آخر، فالواقع أن الحواجز بين علوم التربية وعلم النفس والمناهج وطرائق التدريس هي حواجز مصطنعة لا علاقة لها بحقيقة الوجود التربوي والنفسي المتكامل أصلا.

تطوير العمليات

ويشتمل هذا الجانب على: نظام الدراسة، ومحتوى المناهج أو المكونات المنهجية، ومنهجيات التعليم والتعلم. ونعرض بعض الأفكار المقترحة في هذا الشأن فيما يلي:

أولا - مشروع الإعداد المتكامل للمعلم أكاديميا ومهنيا داخل كلية التربية

المبررات :

١. اختلاط الأهداف بين كلية التربية وكليتي العلوم والآداب ؛ فكلية التربية تهدف إلى إعداد معلم العلوم ، والرياضيات ، واللغة العربية، واللغة الإنجليزية ، والدراسات الاجتماعية، بينما تعد كليتا العلوم والآداب المتخصصين في هذه العلوم لأغراض أخرى غير التعليم والتدريس.
٢. لقد أثبتت التجربة أنه من الصعب على كلية التربية سرعة التخطيط والتطوير لإعداد المعلم طالما الأمر مرتبط بكليتي العلوم والآداب وبخططهما الدراسية وإمكاناتهما المادية والبشرية، فأي تغيير ولو بسيط في خطة الكلية تقتضي تغييرا مناسبا في الكليتين الأخريتين المتعاونتين معها، وهذا يأخذ وقتا طويلا وجدلا كثيرا.
٣. لقد اتضح من خلال التجربة والممارسة أن طلاب كلية التربية يدرسون بعض المقررات الأكاديمية التي لايحتاجونها، ويحتاجون لمقررات ومناطق معرفية سيقومون على تدريسها في المدارس، لا يدرسونها في كليتي العلوم والآداب.
٤. لقد اتضح أن كلية العلوم – على سبيل المثال – تجعل طالب العلوم والرياضيات من كلية التربية يتخرج بعد دراسة (١٢٠) ساعة معتمدة، مع أن بقية زملائه في التخصصات الأخرى يتخرجون بعد إنهاء (١٣٢) ساعة معتمدة! وهذه من المفارقات العجيبة التي تعمل الكلية الآن على تلاشيها في الخطة الجديدة.

الأهداف :

١. التحكم في خطة إعداد المعلم داخل كلية التربية وتطويرها بما يتسق مع معايير الجودة والنوعية المنشودة.
٢. ربط المواد التخصصية التي تدرس داخل الكلية بالمقررات الدراسية التي تدرس في مراحل التعليم العام.
٣. سرعة الاستجابة لمتطلبات التغير دون قيود من مؤسسات أخرى لها أهدافها ونظمها ومشكلاتها المختلفة.
٤. تكامل العمل بين الأكاديميين والتربويين داخل قسم واحد أو وحدة واحدة، والقضاء على الحشو والتكرار في المقررات والتناقضات في الخطط الدراسية.

٥. استفادة التربويين من الأكاديميين، والأكاديميين من التربويين، الأمر الذي يصب في خانة الطالب المعلم في النهاية.

الإجراءات :

١. ضم التربويين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس التربية الرياضية، والتربية الفنية، والتربية الإسلامية إلى أقسام التربية الرياضية، والتربية الفنية، والعلوم الإسلامية على التوالي.
٢. إنشاء وحدات داخل قسم المناهج تحت مسميات: مناهج اللغة العربية، مناهج اللغة الإنجليزية، مناهج الدراسات الاجتماعية، تضم في كل منها التربويين والأكاديميين الذين يعملون معا في التخطيط والتنفيذ والتقويم للمقررات التخصصية والتربوية في مجالات اللغة العربية واللغة الإنجليزية والدراسات الاجتماعية.
٣. إنشاء وحدات داخل قسم المناهج تحت مسمات: مناهج الرياضيات، مناهج العلوم، تضم في كل منها التربويين والأكاديميين الذين يعملون معا في التخطيط والتنفيذ والتقويم للمقررات التخصصية والتربية في مجالات العلوم والرياضيات.
٤. تقوم كلية التربية بدلا من كليتي العلوم والآداب والعلوم الاجتماعية باستقدام أعضاء هيئة التدريس في التخصصات الأكاديمية سالفة الذكر.
٥. هذا الإجراء لن يكلف الجامعة أية ميزانيات جديدة، كل ما في الأمر أن الوظائف التي كانت توضع في ميزانيتي كليتي العلوم والآداب سوف توضع _في هذه الحالة _ في ميزانية كلية التربية دون زيادة ولا نقصان.

ثانيا - السنة الدراسية ذات الفصلين :

سبق أن قلنا إن نظام الساعات المعتمدة يواجه صعوبات كثيرة في الأقطار العربية التي طبقته، بسبب عدم ملاءمته لبيئتنا ولظروف الدراسة في جامعتنا، ولضعف الإرشاد الأكاديمي، وعدم معرفة معظم أعضاء هيئة التدريس به، ولزيادة العبء التدريسي، ولكثرة عدد الطلاب لدى المشرف الواحد، ولأسباب إدارية ومالية واجتماعية متشابكة، تجعل عملية التعلم سطحية ومعقدة في نفس الوقت.

لذلك لابد من تبنى نظام السنة الدراسية ذات الفصلين وذلك على نحو جديد؛ حيث يدرس الطالب مجموعة من المقررات الأساسية في الجوانب التخصصية والثقافية والمهنية،

بالإضافة إلى مادتين اختياريتين يختارهما الطالب كل عام من مجموعة مواد معروضة يختار الطلاب منها وفق رغباتهم. ولدينا هنا بديلان!

الأول أن تدرس المواد المحددة سلفا خلال العام الدراسي كله، ويختبر الطالب في نصفها الأول في نهاية الفصل الأول ويحسب له ٤٠% من الدرجة، ثم يختبر في المقرر كله في نهاية الفصل الثاني ويحسب له ٦٠% من الدرجة.

والبديل الثاني أن تكون هناك مقررات أساسية محددة سلفا تبقى مع الطالب طوال العام الدراسي، ومقررات فرعية واختيارية تبدأ في بداية الفصل الدراسي وتنتهي بنهايته. وتنتهي السنة بانتقال الطالب الى السنة التالية مع إعادته للمواد الدراسية التي رسب فيها.

فمثلا، يمكن أن يدرس الطلاب في كل سنة دراسية ١٢ مقررا، منها ٨ مقررات أساسية، يختبر الطلاب في نصفها الأول في نهاية الفصل الأول ، ونصفها الثاني في نهاية الفصل الثاني، ومنها ٤ مقررات فرعية توزع على الفصلين الدراسيين حسب الأولوية، بحيث يدرس الطلاب اثنين منها في كل فصل بالإضافة إلى المقررات الأساسية الثمانية . ويمكن أن تكون المقررات الأساسية ٦ فقط بالإضافة إلى مقررات فرعية توزع على الفصلين على نحو ٦+٣ ثم ٦+٣. وعلى كل حال فإن الاقتراح معروض للدراسة والمناقشة.

ثالثا – المحتوى والتضمينات التربوية :

إن النموذج المقترح هنا هو في الواقع نظام متكامل لإعداد معلم المستقبل، لكنه يتطلب مايأتي:

١- اجتذاب الأذكياء من الطلاب الذين تتوافر لديهم الميول والاستعدادات والمواصفات المطلوبة في مهنة التعليم.

٢ – أن يعد هؤلاء الطلاب ليكونوا مرشدين وميسرين للتعلم، وليسوا خازنين للمعرفة أو ملقنين لها، وهذا يتطلب تطوير المناهج وطرائق التدريس والتربية العملية على النحو الذي سبق ذكره.

٣ – لابد من تطوير شبكة اتصالات عملاقة ليتم من خلالها التعليم والتدريب من بعد؛ فمن شأن ذلك أن ييسر عمليات التعلم المستمر والتدريب مدى الحياة، وتدريب المعلمين أثناء الخدمة في مدارسهم.

٤ – لابد من تيسير الإدارة التربوية والتخفيف من قيود المركزية الإدارية، والسماح للمناطق التعليمية والمدارس باتخاذ القرارات المناسبة للظروف الخاصة بالعمل المدرسي والصفي، وتحمل المسئولية الاجتماعية، وزيادة الرغبة في الابتكار والتجديد.

٥ـ تنظيم المحتوى التعليمي على أساس أن الحاسوب الشخصي، والإنترنت والفيديو والأفلام التعليمية، والمحطات الفضائية، والاسطوانات المليزرة، مصادر للتعليم، ووسائل لتحليل المعلومات واتخاذ القرارات.

٦ – الاهتمام في المحتوى التعليمي بحل المشكلات الواقعية، ووضع تصورات للرؤى المستقبلية، في ضوء المعطيات المحلية والعالمية.

٧ – ينبغي أن يؤكد المحتوى التعليمي على أن النمو المهني للمعلم عملية غير منتهية بشهادة معينة، أو بدورة تدريبية معينة، وأنه ممتد بطول العمر وعمق الحياة .

رابعا - مشروع إنشاء قسم لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها

المبررات:

١. حاجة سلطنة عمان إلى المعلمين المدربين تدريبا مهنيا عاليا على تعليم العربية لغير الناطقين بها، حيث إن بها ثنائية لغوية واضحة.

٢. حاجة سلطنة عمان إلى تقوية اللغة العربية على ألسنة المتحدثين بلغات أخرى؛ حيث إن ذلك يعزز الثقافة العربية الإسلامية، وهي ثقافة سلطنة عمان.

٣. اللغة منهج للتفكير ونظام للتعبير والاتصال، وإذا لم تعزز اللغة العربية على ألسنة المواطنين الذين يتكلمون بلغات أخرى، فإن ذلك سيؤثر على مستقبل الأمة المتمثل في الأطفال الذين هم كل المستقبل، ويعرضهم للاستلاب الثقافي.

٤. عمان من البلدان العربية القليلة التي ليس بها أي شيء عن تعليم العربية لغير الناطقين بها، مع أنها الأحوج إلى هذا النوع من التعليم.

٥. اللغة العربية أصبحت من اللغات العالمية المرغوب تعلمها من قبل قطاعات متنوعة من غير الناطقين بها في الشرق والغرب ولأسباب سياسية واقتصادية وأكاديمية، وسياسية وطبيعية.. الخ والمعلم الذي يتخرج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها سيجد مجالات للعمل في الداخل وفي الخارج لا حدود لها حاضراً ومستقبلا.

٦. تزايد أعداد المدارس الخاصة ومدارس الجاليات الأجنبية التي تعلم بلغاتها الخاصة به، وتحتاج إلى من يعلم اللغة العربية للغة ثانية ولا تجد المعلمين المؤهلين لذلك ، فتضطر إلى الاستعانة بمعلمي اللغة العربية لأبنائها، وهؤلاء لا يستطيعون القيام بهذا العمل على الإطلاق لاختلاف الأعداد واختلاف المناهج والمواقف والتلاميذ...الخ

الأهداف:

١. إعداد المعلم القادر أكاديميا ومهنيا على تعليم اللغة العربي لغير الناطقين بها.
٢. إعداد المعلم القادر على تعليم اللغة العربية لذوي الأغراض الخاصة، اقتصاديا أو سياحيا، أو طبيا، وهندسيا، أو دبلوماسيا، أو أكاديميا... الخ.
٣. تقوية اللغة العربية على ألسنة هؤلاء الذين يريدون التحدث والتعامل بها في الحياة اليومية، في البيت، وفي العمل، وفي الشارع، وفي الأسواق...الخ
٤. تحجيم الثنائية اللغوية على ألسنة أبناء العرب، حيث إن من المسلمات الفكرية أن عدم السيطرة على اللغة الأم يضيع مفاتيح الفكر ويغلق أبواب الإبداع، وهذا هو السبب أن كل أمم الأرض مهتمة بلغاتها، وغير قابلة بالتنازل عنها، أرجو الله أن يجعلنا منهم.
٥. تلبية حاجات المدارس الخاصة ومدارس الجاليات الأجنبية التي تعلم بلغاتها وتعلم العربية كلغة ثانية ولا تجد المعلمين المدربين أكاديميا ومهنيا على ذلك في البلاد العربية بصفة عامة، وفي عمان بصفة خاصة.

الإجراءات:

إنشاء قسم لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها من ثلاث وحدات :

الوحدة الأولى : لإعداد معلم المعلم ويكون ذلك عن طريق توجيه طلاب الماجستير والدكتوراه في اللغة العربية إلى أن تكون دراساتهم على هذين المستويين في تخصص تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

الوحدة الثانية : إعداد المعلم، ويكون ذلك بقبول عدد معين من خريجي أقسام اللغة العربية في كليات الآداب والتربية الحاصلين على البكالوريوس في اللغة العربية أو في الدراسات الإسلامية واللغة العربية معا وإعدادهم من خلال دبلوم عام لمدة عام في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، أو من خلال الحصول على الماجستير في تعليم اللغة العربية خلال

ثلاثة أعوام للحاصلين على البكالوريوس، أو عامين للحاصلين على الدبلوم السابق الذكر.

الوحدة الثالثة: لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من الجماهير الراغبة في ذلك، سواء أكان الغرض من تعلمها العيش بها في الحياة العامة، أم كانت لأغراض خاصة، دبلوماسية أو سياحية، أو اقتصادية، أو أكاديمية.. الخ ، وبحيث تكون هذه الوحدة هي مجال تطبيق التربية العملية لطلاب الدبلوم وطلاب الماجستير.

التمويل:

يتم تمويل هذا القسم من خلال:

- ميزانية الجامعة عند الضرورة.
- مصروفات طلاب الدبلوم.
- مصروفات طلاب الماجستير.
- مصروفات الطلاب الذين يتعلمون اللغة العربية من غير الناطقين بها.

خامسا - منهجيات التعليم والتعلم:

١ – ينبغي أن تصميم منهجيات عملية لتعليم المعلمين وتدربهم على مواجهة المشكلات المتصلة بالمناهج وطرائق التدريس من خلال التدريب الميداني في المدارس، ومن خلال العمل كفريق مع المدرسين المتمرسين ومع أساتذة الجامعة . وأن تكون الغاية النهائية هي مساعدة الطلاب المعلمين على تكوين مهارات الفهم والتطبيق والتحليل والتفسير والنقد والإبداع، والتكيف الإيجابي مع المعطيات البيئية المحلية والعالمية، وتعزيز مفاهيم التربية البيئية والمهارات الحياتية.

٢ – كما ينبغي تزويد الطلاب المعلمين بمجموعة الكفايات الأساسية والضرورية التي تعينهم على مواجهة متطلبات المهنة، والقدرة على التكيف الإيجابي مع التدفق المعرفي الهائل ، ومتطلبات التطور. [٢٠]

٣ – لابد من تطوير برامج الدراسات العليا في المجالات المختلفة، ودعم أعضاء هيئة التدريس من ذوي القدرات البحثية الهائلة، ووضع خطة محكمة للابتعاث للوفاء بحاجات الكليات من أعضاء هيئة التدريس والخبراء في شتى جوانب العملية التربوية.

٤ – لابـد مـن أن تكون منهجيات التعلم مرنة ؛ بحيث تساعد في تكوين المعلم القادر على التنظـيم والابـتكار. فالمبـتكر أو القـادر على التنظيم هو الشخص الذي يستطيع أن يستجيب بخياله لكل التحديات التي تفرضها التطورات الجارية في التقنيات، وهو الذي يسـتطيع أن يـترجم الأفكار الجديدة ويحولها إلى منتجات وخدمات مفيدة، وهو القادر علـى إصـدار الأحكـام الموضوعية والتواصل مع الآخرين، لما يتمتع به من مرونة فكـرية لازمـة للتنمية العقلية المستمرة. وهكذا يصبح التعليم في كليات التربية مجرد بداية لعملية تعليمية تدوم مدى الحياة.

٥- إن منهجيـات التعلـم المناسبـة لعالـم اليـوم والقـادرة على تحقيـق أسلـوب الـتعلـم الذاتـي والـتعلم مـدى الحياة هي تلك التي تخلق فرصا ومواقف متجددة للتعلم.

تطوير المخرجات

١ - الترخيص لمهنة التدريس :

حـتى لايتكاسل المعلم ويتوقف عن تطوير أدائه ، فيصدأ ، ويصاب بالقدم المعنوي ، لابـد من الترخيص لمزاولة مهنة التدريس ؛ وذلك من أجل ضبط الجودة وضمان النوعية . وهـذا يعنى أن يخضع المعلمون العاملون في المهنة لعمليات تقويم مستمرة ، وذلك للتأكد من حسـن سـيرهم وتطورهم بما يتناسب ومواجهة المتغيرات المتسارعة . ولابد أن يتم ذلك في ضوء معايير الجودة والاعتماد التى سبق الحديث عنها . وأن تقوم الوزارات والنقابات المهنية بوضـع إجراءات الترخيص واللوائح المنظمة لها مع الاستعانة بالخبرات الأكاديمية والإدارية في الجامعات المعنية.

٢ – إنشاء الدبلومات المهنية وبرامج التدريب :

لابـد مـن أن تقوم كليات التربية بإنشاء الدبلومات المهنية وبرامج التدريب وورش العمـل التي تصمم لتلبية الحاجات المهنية المتنوعة، والتي يتعلم الخريجون مـن خلالهـا المعـارف والمهارات الجديدة التي يحتاجونها في مجالات عملهم في المؤسسـات التربوية المتنوعة، وأن يكون ذلك على نحو متصل ومتنوع، وأن يكون مبنيا على أساس الدراسات التقويمية للحاجات المتجددة.

٣ – وضع خطة تنوير وتوعية جماهيرية :

لابـــد أن تـــتعاون كليـــات التربية مع وسائل الإعلام المختلفة في وضع خطـــة تـــنوير وتوعية تربوية تقدم للجماهير بوسائل مختلفة، يكون هدفها تقديم ثقافة تـــربوية ونفسية من أجل الإسهام في رعاية الطفولة، وفي توجيه الشباب، وتزويدهم بالقـــيم والمفاهـــيم الـــنافعة، وبطـــرق التفكير السليمة، وإكسابهم المهارات الحياتية والاجتماعية المتنوعة.

٤ – وضع قاعدة بيانات عن الطلاب / الخريجين :

تكويـــن قـــاعدة بيانات منظمة في الكليات عن الطلاب، بحيث تكون مفيدة وشـــاملة فـــي تقويـــم الطلاب للوقوف على مدى نموهم أثناء الإعداد وبعد التخرج، ولتحديد حاجاتهم ومتطلباتهم العاجلة والآجلة.

٥ – وضع أسلوب لتطوير أداء كليات التربية :

أن تـــتعاون كليات التربية مع المسؤولين في وزارات التربية والتعليم العالي والصـــحة والشـــباب والرياضة والتخطيط القومي في تطوير أسلوب يكفل تقويم أداء الكلـــيات ومخرجاتها، وذلك للحفاظ على مستوى الجودة وفاعلية الأداء فيها وفاعلية مخرجاتها.

٦ – تطوير نظام لتدريب المعلمين أثناء الخدمة في مدارسهم :

لابد من وضع نظام لتدريب المعلمين في مدارسهم أثناء الخدمة عن طريق الموجهين المقيمين أو عن طريق القنوات التلفزيونية التعليمية المصممة لهذا الغرض.

الهوامـــش:

١- **علي أحمد مدكور**: *التعليم العالي في الوطن العربي: الطريق إلى المستقبل*، القاهرة، دار الفكر العربي، (١٤٢٢هـ-٢٠٠١م)، ص ٧٠-٧١.

٢- **أنظر: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**: *استراتيجية تطوير التربية العربية*، تونس (١٩٧١م)، ص.٢١٨ وما بعدها.

٣- **المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**: *تقرير مراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية*، تونس (١٩٩٥م)، ص ٩٢.

٤- **المرجع السابق**، ص ٩٣.

٥- **المرجع السابق**.

٦- **اليونسكو: مكتب التربية الدولي**: *"مستقبليات"*، مجلد ٢٧، عدد ١، (مارس ١٩٩٧)، ص ٣٧.

٧- **محمد نبيل نوفل**: *رؤى المستقبل : المجتمع والتعليم في القرن الحادي والعشرين، المنظور العالمي، والمنظور العربي، في المجلة العربية للتنمية،***المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم** *"نحو رؤى مستقبلية للتربية في القرن الحادي والعشرين*، عدد خاص المجلد السابع، العدد الأول، (١٩٩٧م) ص ٢٢٠.

٨- *أنظر*: **Thompso,** *The Utilization and Professional Development of Teachers: Issues & Strategies,* International Institute of Education Planning. Paris, ١٩٩٥.

٩- **علي أحمد مدكور**: *التعليم العالي في الوطن العربي: الطريق إلى المستقبل*، مرجع سابق، ص ٢٧.

١٠- ***أنيسة حنانيا:*** *"تمهين التعليم وإمكانيات تطبيقه في البلاد العربية"*، في مؤتمر *تربية المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين*، الأردن، الجامعة الأردنية، (٢-٥)أكتوبر، ١٩٩٥م.

١١- ***المرجع السابق.***

١٢- ***علي فخرو:*** *"تمهين التعليم وإمكانيات تطبيقه في البلاد العربية"*، في مؤتمر *تربية المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين*. المرجع السابق.

١٣- ***صلاح الدين جوهر:*** *"نظام الساعات المكتسبة"* في *دراسات في التعليم الجامعي وتنظيمه*، جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، المجلد الخامس، بدون تاريخ، ص ١١٥.

١٤- ***المرجع السابق.***

١٥- ***Taher. A. Razik***، *Self Study*، *Faculty of Education*، *Follow-up of the ١٩٨٢ Self Study, (١٩٩٤), PP (٢٧١-٢٧٧)* مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.

١٦- ***علي أحمد مدكور:*** *الشجرة التعليمية: رؤية متكاملة للمنظومة التربوية*، القاهرة، دار الفكر العربي، (١٤٢٠هـ -٢٠٠٠م)، ص ٧٣-٧٤.

١٧- ***المرجع السابق***، ص ٧٥.

١٨- ***جاك ديلور وآخرون:*** *التعلم: ذلك الكنز الكامن*، تعريب جابر عبد الحميد جابر، القاهرة، دار النهضة العربية، (١٩٩٨م)، ص ١٧٨.

١٩- ***تقرير اللجنة العالمية المعنية بالثقافة والتنمية، برئاسة خافير بيريز دي كويلار:*** *"التنوع الإنساني المبدع"*، باريس، (يوليو/ تموز ١٩٩٦م)، ص ٢٠.

٢٠- ***علي أحمد مدكور:*** *الشجرة التعليمية*، مرجع سابق، ص ٨٦.

٢١- ***جابر عبد الحميد جابر:*** *مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال*، القاهرة، دار الفكر العربي، (١٤٢١هـ -٢٠٠٠م)،ص٢٥٦-٢٥٧.